

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

SIDIELLEN BATISTA DA SILVA

**O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA ENTURMAÇÃO:**

Um estudo de caso no CAp da UFRJ

Rio de Janeiro, 2018.

SIDIELEN BATISTA DA SILVA

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR:

Um estudo de caso no CAp da UFRJ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos para obtenção da Graduação na área da Pedagogia.

ORIENTADORA: Prof. Dr.<sup>a</sup> Silvina Julia Fernández.

Rio de Janeiro,

2018

Dedico este trabalho,

A todos os meus alunos. Aqueles que foram,  
aqueles que são e aos que ainda estão por vir.

## AGRADECIMENTOS

À minha Professora Silvina, toda a minha gratidão e carinho. Sem sua ajuda, apoio, cuidado e motivação essa monografia com certeza não existiria. Muito obrigada por confiar em mim e estar junto em todos os momentos durante essa trajetória. Você é uma mulher incrível!

Agradeço a minha família por sempre acreditar em mim e na minha educação. Aos meus pais por sempre estarem por perto, me incentivando e financiando os meus estudos, contribuindo para que hoje eu estivesse aqui.

À minha Tia Gisele por cativar em mim o amor pela educação e pela leitura, sempre me incentivando a ir além.

A todos que de certa forma contribuíram para que essa monografia existisse, me ajudando, conversando comigo, aguentando meus estresses e sempre me motivando para que eu não desistisse. Um agradecimento especial às meninas do 206, que aturaram minhas crises, me emprestaram notebook e me levavam pra sair quando a ansiedade batia. À minha amiga Ingrid por comemorar cada texto que eu escrevia, me colocando pra cima, me lembrando do quanto eu era capaz. À Julia, ao Thiago, ao Thomaz (melhor terapeuta desse mundo) e a todos que estiveram comigo nessa trajetória. Amo vocês!

“Vem pra descansar e desaguar no meu mar. Vem pra cá, se reanimar. Entreguei o dia na mão do Redentor pra descansar.”

## RESUMO

A proposta deste trabalho é contribuir com o debate sobre políticas escolares de formação de turmas no sentido de analisar estratégias/critérios de enturmação que promovam equidade e eficácia escolar, de maneira que a formação das turmas contribua para a qualidade da aprendizagem coletiva. A enturmação se enquadra em um dos diversos mecanismos de estratificação educacional que operam nos sistemas de ensino e na escola, de modo a produzir maiores ou menores desigualdades de oportunidades educacionais entre os grupos sociais. Por isso, o objetivo deste trabalho é compreender como as políticas escolares de enturmação e a gestão escolar influenciam na promoção ou não da eficácia escolar e na distribuição de oportunidades educacionais. Para a realização do objetivo proposto acompanhamos o processo de enturmação do primeiro ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAP-UFRJ), a fim de identificar os critérios e procedimentos utilizados na composição de turmas. Os dados foram mapeados por meio de entrevistas com o Setor de Orientação Educacional (SOE) e com as professoras do 1º ano do ensino fundamental do CAP-UFRJ. Foram realizadas também observações no colégio durante o período de enturmação que se deu no início do ano letivo de 2018. As entrevistas e as observações permitiram analisar os processos de organização escolar no tocante à atuação da gestão no processo de enturmação.

**Palavras-chave:** Composição de turmas; desigualdades educacionais; gestão escolar.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I: O DEBATE SOBRE A ENTURMAÇÃO ESCOLAR .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO II: GESTÃO DEMOCRÁTICA, SEU PAPEL E SUJEITOS PARTICIPANTES.....</b>	<b>16</b>
2.1 Dispositivos que auxiliam a efetivação de uma gestão escolar democrática .....	18
2.2 O papel dos gestores e os desafios da gestão democrática .....	20
<b>CAPÍTULO III: UM ESTUDO DE CASO: O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ .....</b>	<b>22</b>
3.1. Metodologia .....	22
3.2. O Colégio de Aplicação da UFRJ .....	23
3.3. O Setor de Orientação Educacional (SOE) .....	26
3.4. O processo de enturmação dos alunos ingressantes: processos e perspectivas dos sujeitos participantes .....	29
3.4.1. Os critérios de Enturmação .....	29
3.4.2. A Semana de Enturmação .....	32
3.4.3. A enturmação como um espaço de negociações .....	34
3.4.4. A enturmação sob a visão de uma gestão democrática .....	37
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>41</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>45</b>

## INTRODUÇÃO.

Durante três anos participei como bolsista do Laboratório de Pesquisas em Oportunidades Educacionais (LaPOpE), localizado na Faculdade de Educação da UFRJ. Em uma das pesquisas realizadas pelo laboratório obtive meu primeiro contato com o tema, na qual um dos eixos de interesse era a questão da enturmação, onde a maneira como os gestores definiam diferentes critérios para suas turmas no início e durante o ano letivo me chamou a atenção e despertou meu interesse em pesquisar o tema.

Nesta monografia, tratarei do tema enturmação por julgar ser de suma importância tanto para políticas públicas educacionais quanto na área de incentivo a pesquisas, pois propõe um desafio para a gestão escolar e para a equipe de educadores no que concerne à implementação de estratégias/critérios de enturmação que promovam equidade e eficácia escolar. A definição de critérios para a formação das turmas contribui para a sua dinâmica e dessa forma para a qualidade da aprendizagem coletiva.

Lidar com as diferenças em sala de aula sempre foi um desafio para os professores e para a gestão escolar. Os alunos, suas habilidades e seus ritmos são diferentes e, por isso mesmo, um ambiente baseado na diversidade tende a ser sempre mais democrático e promissor, de forma que a interação entre os alunos contribua para o avanço das aprendizagens de todos. Para explicar esse processo, Lev Vygotsky (1984) apresentou a presença de duas zonas de desenvolvimento humano: a real e a proximal, sendo a primeira acerca das habilidades e conhecimentos que o aluno já possui e a segunda acerca das habilidades que o mesmo é capaz de desenvolver em interação com outros pares, seja um colega ou um adulto.

O educador Antoni Zabala (1998), em concordância com este autor, descreve que a heterogeneidade em sala de aula se constitui em um desafio alcançável, mas um desafio para escola, seus professores e gestão. Entretanto, este desafio leva a equipe de docentes e gestores a realizar um ensino adaptado às diversas necessidades das pessoas que o protagonizam pensando em variadas estratégias, uma vez que, por exemplo, as situações em que aprendem meninos e meninas são diferentes. Para dar conta de atender a todas as necessidades é preciso levar em consideração a diversidade que é inerente à escola. Lev Vygotsky esclarece que o educador precisa possuir estratégias diferenciadas para atender os alunos, já que todos não dispõem dos mesmos conhecimentos e nem tampouco aprendem de forma igualitária. Desta forma, distribuir proporcionalmente os alunos que

irão necessitar de ações pedagógicas específicas, como aqueles com dificuldades de aprendizagem, alunos novatos etc. proporciona um benefício maior aos alunos. A ação simples de, como por exemplo, equilibrar o número de meninos e meninas, pode ocasionar uma diferença significativa na dinâmica de uma turma. Carvalho (2004), Ferraro (2007) e Louzano (2013) indicam correlação entre gênero e atraso escolar. Os resultados apontam que os meninos têm maiores probabilidades de distorção idade-série.

Entretanto, como pude perceber durante a minha participação na pesquisa mencionada e em outras situações como estágio e experiência estudantil, o critério de enturmação heterogênea nem sempre é aceito ou priorizado nas escolas em detrimento da busca por uma turma mais homogênea, o que deriva em segregações diversas como, por exemplo, velhos e novos e inclusive, meninos e meninas.

A enturmação se enquadra em um dos diversos mecanismos de estratificação educacional que operam nos sistemas de ensino e na escola, de modo a produzir maiores ou menores desigualdades de oportunidades educacionais entre os grupos sociais. A organização de alunos em turmas homogêneas ou heterogêneas é uma maneira de disposição com importantes consequências para as instituições de ensino. O agrupamento dos alunos, como já mencionado, é um dos diversos fatores que influenciam o ambiente de aprendizagem em sala de aula, a expectativa docente, o clima escolar, a prática pedagógica, entre outros.

A partir da problemática apontada até aqui, algumas questões norteiam este trabalho. O presente estudo parte do pressuposto de que as políticas escolares de enturmação influenciam na promoção da eficácia escolar e na distribuição de oportunidades educacionais. Dessa forma, apresentamos as seguintes questões: a) Segundo a literatura específica, quais seriam os critérios de enturmação mais importantes para favorecer a aprendizagem dos alunos de forma mais equitativa? b) Em que medida, diversos procedimentos de gestão escolar que produzem diferentes critérios na composição de turmas afetam o desempenho escolar dos alunos? c) Diante dos diferentes sujeitos atuantes na gestão educacional, quem é o responsável por realizar a enturmação nas escolas? É o diretor, os coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais ou os próprios professores das turmas? d) Como os critérios, procedimentos e composições do processo de enturmação e seus efeitos se manifestam no Colégio de Aplicação da UFRJ, segundo a perspectiva e ação específica do Setor de Orientação Educacional da escola?



Orientada pelas questões expostas acima, o objetivo deste trabalho é compreender como as políticas escolares de formação de turmas e a gestão escolar influenciam na promoção da eficácia escolar e na distribuição de oportunidades educacionais. E, ainda, analisar as políticas escolares de composição de turmas e os argumentos em favor ou contra dos diversos critérios de enturmação; conhecer a visão/ação dos agentes da gestão educacional nos processos de organização de turmas e identificar e caracterizar os critérios, procedimentos utilizados na composição das turmas do Colégio de Aplicação da UFRJ e seus resultados pedagógicos na perspectiva desses agentes.

Para a realização dos objetivos propostos acompanhamos o processo de enturmação a fim de identificar os critérios e procedimentos utilizados na composição de turmas do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAP-UFRJ). Os dados foram mapeados por meio de entrevistas com o Setor de Orientação Educacional (SOE) do CAP-UFRJ e com as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental, foco deste trabalho. Foram realizadas também observações no colégio durante o período de enturmação que se deu no início do ano letivo de 2018. As entrevistas e as observações permitiram analisar os processos de organização escolar no tocante à atuação da gestão no processo de enturmação.

Os resultados da pesquisa são, então, apresentados neste trabalho, que possui três capítulos, além desta introdução e das conclusões. O primeiro capítulo se dedica a realizar uma revisão bibliográfica sobre as políticas de organizações de turmas e suas consequências na eficácia e equidade escolar. O segundo capítulo diz respeito à questão da gestão escolar no que se refere à definição da gestão democrática, seu papel e os sujeitos participantes. No terceiro capítulo apresentaremos a metodologia e o desenho deste estudo e analisaremos os dados da pesquisa realizada. Começaremos descrevendo a escola e sua gestão sob a perspectiva e ação do Setor de Orientação Educacional. Em seguida, descreveremos o processo de enturmação, seus critérios e o papel que o SOE e as professoras ocupam no decorrer da composição de turmas.

## **CAPÍTULO I.**

### **O DEBATE SOBRE A ENTURMAÇÃO ESCOLAR.**

Existe atualmente, no campo da educação, um vasto debate sobre os procedimentos de enturmação, o papel da gestão nesse processo e sua contribuição à eficácia escolar. Estudos como os de: Marassi (2010), Bernardo (2010), Cortezão (2007) e Alves e Soares (2007) nos dizem que entre os diversos mecanismos de estratificação educacional presentes na escola se encontram os processos de organização de turmas.

Cortezão (2007) aponta que a igualdade de acesso que a escola busca oferecer ao seu alunado não é acompanhada pela garantia de sucesso dos alunos em suas trajetórias escolares. Nessas trajetórias, o sucesso destes acontece de maneira diferenciada, uma vez que, diferentes grupos socioculturais compõem a instituição escolar. A autora também indica que, a princípio, somente as condições precárias em que os alunos estavam inseridos eram tidas como justificativa para o insucesso dos mesmos, porém outras pesquisas passaram a apontar que demais fatores poderiam ser responsáveis por este problema, como por exemplo, o nível socioeconômico dos alunos ou as relações sociais que os mesmos possuem.

Mais tarde, começaram a pesquisar se poderia existir e qual poderia ser a responsabilidade da escola neste processo visto que a mesma oferece um único tipo de ensino a um tipo de alunado bastante heterogêneo, no que concerne tanto às origens sociais como as étnicas, geográficas, etc. Em relação a isto, Alves e Soares (2007) afirmam que a escola, sim, possui responsabilidades neste processo. Os autores dizem que a mesma exerce influência neste procedimento quando as suas políticas e práticas pedagógicas estruturam desigualdades no âmbito escolar.

O nível socioeconômico dos alunos define somente uma parcela dessa diferenciação, contudo, as diversificadas condições de escolarização produzem trajetórias escolares que ocasionam impactos significativos no acesso aos bens sociais e ao mundo do trabalho. É possível constataremos outros fatores que podem ocasionar variações neste plano como, por exemplo, as políticas de gestão escolar, as condições materiais da escola, a formação dos professores, entre outros. Porém, é de suma importância a consideração de que há grande variação nos resultados em decorrência a fatores como a formação de turmas e disposição de alunos entre elas.

Segundo Marassi (2010), a desigualdade social manifesta-se no âmbito do sistema escolar devido à grande diferenciação entre as escolas e também no agrupamento interno nelas observado. Entre as variáveis associadas à estrutura social da sala de aula encontramos os processos de organização das turmas, estes são de suma importância no que concernem às pesquisas sobre o efeito-escola.

Os estudos sobre o efeito-escola se iniciaram a partir do debate sobre igualdade de oportunidades e se instauraram por meio da Sociologia da Educação tendo o argumento de que o desempenho escolar é fortemente associado à origem social dos alunos. Para que esta hipótese fosse comprovada empiricamente foram elaborados grandes surveys educacionais conduzidos nos Estados Unidos, Inglaterra e em outros países desenvolvidos se iniciando nos anos 60.

No Brasil os estudos sobre efeito-escola começaram a ser produzidos a partir da década de 1990, quando o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação, passou a disponibilizar dados produzidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Estes foram de suma importância, pois através deles foram apresentadas novas metodologias de análise que poderiam ser aplicadas aos dados educacionais. Os mesmos nos mostram que existe grande variação entre as escolas e que, por exemplo, alunos com perfis socioeconômicos distintos frequentam escolas distintas. Dessa forma, os estudos e seus resultados mostraram um quadro de enormes desigualdades educacionais no país que possuem consequências significativas na produção dos resultados escolares.

O efeito do contexto das salas de aula é um dos temas privilegiados neste debate, pois em geral há maior variação no nível das salas de aula do que no nível das escolas, conforme apontam Alves e Soares (2007). Quando consideramos o efeito das turmas dentro das escolas, descobrimos que este é um nível de grande importância para a investigação do efeito das escolas. As diferenças entre as turmas podem ter relação com o número de alunos, com o conteúdo curricular ou com os critérios para a composição do grupo, que podem ser por nível de habilidade, origem social ou por outros fatores como meninos e meninas, idade e local de moradia.

Segundo Barboza (2006), no Brasil não há nenhuma norma presente na legislação que oriente o processo de composição de turmas e por isso cabe aos sistemas públicos municipais e estaduais instituí-las, resultando em orientações muito superficiais aos sistemas educacionais. Cabem às escolas estabelecerem os critérios através da direção e sua equipe pedagógica, critérios estes que em sua maioria são estabelecidos segundo as

particularidades de cada instituição. É geralmente deste procedimento que surgem as chamadas turmas “boas”, “médias” e “ruins” ou “problemas” ou as turmas de alunos “fortes” ou “fracos”, tão comentadas pelos professores.

Ciente deste contexto marcado por uma complexidade e diversidade de instituições escolares, o debate sobre modo de agrupamento dos alunos nas turmas continua a confrontar-se com a dicotomia entre heterogeneidade e homogeneidade e seus possíveis impactos no desempenho e trajetórias dos alunos.

A busca pela homogeneidade nas turmas tem crescido ultimamente em muitas escolas. O critério de enturmação heterogênea nem sempre é aceito ou priorizado, isso pelo fato de que as instituições tem se voltado a uma turma mais homogênea, o que deriva em segregações diversas. As correntes a favor da homogeneidade alegam que a mesma possibilita ao professor o desenvolvimento de um trabalho mais uniforme, como por exemplo, a utilização das mesmas atividades para todos os alunos.

Porém, mesmo que a heterogeneidade em sala de aula se constitua em um desafio, a heterogeneidade de uma turma pode ser tida como um maior benefício aos alunos e não um obstáculo à realização de atividades de ensino-aprendizagem.

A presença de uma turma heterogênea deve levar à proposta do desenvolvimento de um trabalho diversificado em sala de aula de modo que a vantagem da diversidade seja utilizada de forma que os alunos interajam com as diversas características acopladas a cada aluno e os diversos contextos diferentes que o meio sócio-familiar lhes proporciona. Como por exemplo, a motivação dos alunos com mais dificuldades pelos colegas com maior facilidade proporcionando assim um ambiente mais solidário e cooperante. A formação de diferentes agrupamentos favorece a interação entre a turma e contribui para o desenvolvimento de todos.

Dessa forma, a formação das turmas apresenta uma parcela importante no que diz respeito ao desempenho dos alunos e, conseqüentemente na promoção ou não das diferenças/defasagens entre os mesmos. Analisar os critérios utilizados na composição das mesmas e seus possíveis impactos nos auxilia na exposição das diferentes formas com que as escolas lidam com a desigualdade intraescolar.

Concluimos então, que a maneira como é realizada a organização das turmas tanto abrem como fecham possibilidades para a aprendizagem dos alunos. De acordo com Bernardo (2010) é indispensável à reflexão sobre a importância e conseqüências decorrentes dos critérios utilizados para a formação das turmas, pois o processo de ensino-aprendizagem dos alunos se dá em um contexto social, escolar, coletivo, realizado em

sala de aula. Com base nisto, percebemos que a organização dos grupos colabora com a estruturação das desigualdades sociais no interior da escola. Isso enfatiza uma perspectiva de produção de desigualdades intraescolares e um impacto sobre os processos de estratificação social via escola.

Nesse sentido, podemos apontar alguns dos critérios mais gerais que frequentemente são utilizados para a formação das turmas. O agrupamento de alunos em turmas homogêneas ou heterogêneas é uma medida organizativa com consequências importantes para as escolas ou redes de ensino, como já falamos acima, o agrupamento dos alunos é um dos múltiplos fatores que afetam o ambiente escolar e por isso agrupar os alunos de acordo com determinados critérios influencia na trajetória e rendimento escolar dos mesmos.

É de suma importância buscar descobrir as motivações que regem a organização das turmas. Geralmente os critérios organizacionais não são orientados de modo a que, conscientemente, se queira privilegiar somente certo grupo de alunos, no entanto percebemos nas salas de aula agrupamentos de alunos com características semelhantes. Esta situação tem sido frequente, o que dificulta a ação de identificar a existência de turmas de diferentes qualidades como uma situação problema. Dessa forma é desafiante descobrir por que se agiu de forma a reduzir a riqueza da heterogeneidade.

Esta questão sugere exibir os diferentes critérios utilizados na organização das turmas tentando interpretar os significados de cada uma delas. É importante dizer que cada escola adota um ou mais destes critérios e apresenta argumentos de certa forma válidos para legitimar suas escolhas.

Os critérios a seguir foram retirados do artigo de Cortezão (2007, p. 9) referente aos critérios adotados em Portugal, mas que servem como exemplar para a nossa discussão por apresentarem similaridades com o sistema brasileiro. A partir disso, os alunos podem ser agrupados da seguinte maneira:

- I. Faixa etária
- II. Zona ou Escola de origem
- III. Agrupamento baseado em pedidos apresentados na escola
- IV. Percurso acadêmico anterior (êxitos, repetências etc.)
- V. Grupos sociais e étnicos semelhantes.

## **I. Faixa etária**

Organizar as turmas pelo critério de faixa etária pode corresponder à idade em que pela primeira vez os alunos entraram na escola, formando uma organização de turmas com alunos mais novos e outras por alunos mais velhos. Isso se dá pelo fato de que, segundo Cortezão (2007), pais que são próximos da cultura da escola tendem a matricular seus filhos mais cedo, logo que alcançam a idade permitida por lei para entrarem na instituição escolar. A questão é que não são todos os grupos socioculturais que assim procedem e por essa razão as turmas organizadas com alunos mais novos geralmente tendem a ser constituídas por crianças oriundas de meios mais favorecidos e as organizadas por alunos mais velhos constituídas pelos que fazem parte dos grupos mais desfavorecidos.

## **II e III. Zona e escola de origem**

Em relação aos agrupamentos por zona ou escola de origem é provável que exista grande probabilidade de reunir em uma mesma turma alunos oriundos de uma mesma localidade e de um mesmo grupo sociocultural, cujas características econômicas e culturais possam ser semelhantes.

Segundo Cortezão (2007) a escolha por esse critério é feita com o objetivo de não quebrar amizades e relações já estabelecidas, de modo que não seja mais um percalço a experiência de mudança de instituição. As turmas, desta forma, seriam mais homogêneas.

## **IV. Agrupamento baseado em pedidos apresentados na escola.**

Este critério diz respeito à possibilidade de se organizarem turmas atendendo aos pedidos que primeiro são apresentados na escola, ou seja, por “ordem de chegada”. Neste caso pode ser em relação aos interesses de pais, sobretudo dos pais de classe média ou média alta. Assim sendo, pensando que alguns pais aparecem na escola, de uma forma geral, mais tardiamente, ao organizar algumas turmas com alunos destes grupos e outras turmas com crianças de outros grupos socioculturais percebemos este, um critério muito seletivo.

## **V. Percurso acadêmico anterior (êxitos, repetências etc.)**

Atender a este tipo de critério corresponde à organização das turmas em função de grupos com origens socioculturais e de classe semelhantes. Entendendo que o sucesso ou o insucesso distribuem-se de modo diferente entre os sujeitos de meios socioculturais

diferentes, é uma contribuição equilibrar na mesma turma grupos com diferentes origens socioculturais.

#### **VI. Grupos sociais e étnicos semelhantes.**

Atender aos grupos sociais e étnicos também contribui com a homogeneização, no sentido de manter certos grupos isolados, como por exemplo, à organização de turmas somente com alunos com necessidades educativas especiais ou de crianças oriundas de bairros degradados. Apesar de a intenção ser de protegê-los e de permitir redes de solidariedade, este critério pode reforçar situações de sucesso, mas também de insucesso causando claros efeitos de segregação social.

Nenhum critério utilizado na organização de turmas é neutro. É preciso entender que todos podem ter claros efeitos de segregação social. Por isso é preciso encarar a heterogeneidade, como uma fonte de desenvolvimento e enriquecimento mútuo.

## **CAPÍTULO II.**

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA, SEU PAPEL E SUJEITOS PARTICIPANTES.**

No campo da gestão escolar encontramos inúmeros trabalhos que estudam e discutem sobre as ações administrativas no interior das escolas e as formas de conduzir a política escolar.

De acordo com Souza (2001; 2004) podemos entender a gestão escolar como um processo político, onde encontramos disputa de poder de maneira explícita ou não, onde por meio dessa gestão as pessoas agem na/sobre a escola tendo como ponto de partida seus próprios olhares e interesses acerca dos processos que envolvem a instituição escolar e sua organização. Segundo o autor: “A gestão é um processo de busca, conquista, dispute/ou diálogo e socialização do controle desse poder de decisão sobre rumos que a instituição seguirá” (SOUZA, 2006. P: 128.).

De acordo com Ferreira (1998), a gestão escolar democrática surge na década de 90, quando ocorre no Brasil uma reforma na educação básica, devido a uma crise no sistema educacional brasileiro, segundo ela:

[...] a relação entre o Estado e as políticas públicas nos anos 90 tem sofrido novos contornos, decorrentes, dentre outros, de alterações substantivas nos padrões de intervenção estatal que resultam na emergência de novos mecanismos e formas de gestão, redirecionando as políticas públicas e, particularmente, as educacionais. (FERREIRA, 1998, p.77).

A emergência de novos mecanismos e formas de gestão passa a reconhecer a importância da participação de todos, tanto na tomada de decisão, orientação, organização como até mesmo no planejamento educacional, constituindo-se, então, em uma gestão associada à democratização, visto que demanda a participação de todos na tomada de decisão, mediante planejamento participativo (LÜCK, 2006).

Nesse contexto e necessidade da escola realizar propostas de participação que envolvam a todos, sejam pais, alunos, professores e demais funcionários da escola, aparece uma nova nomenclatura, que está estreitamente ligada aos princípios democráticos: a chamada Gestão Democrática na/da Escola.

Entendendo a escola como um ambiente composto por diversidade cultural e heterogeneidade, a administração, organização e gestão de uma forma consciente, objetivada, estruturada e extremamente definida tornaram-se elementos fundamentais



para que o funcionamento da instituição escolar se dê de forma a cumprir com todas as funções cabíveis e responsabilidades pessoais e sociais.

Dessa forma, acreditamos que a participação coletiva se estabelece como uma ação diferenciadora e um importante condicionante para o sucesso das práticas escolares, pois o envolvimento e a troca de experiência entre as pessoas responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, tanto dentro quanto fora dos muros da escola, possibilitam o surgimento de novas ideias e perspectivas para a consolidação de bons projetos e seleção de situações coerentes com a realidade e necessidades da comunidade à qual a escola atende.

Na escola, princípios democráticos e de participação coletiva surgem respaldados pela Constituição Federal de 1988 e também é reforçada pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que obedecendo ao comando constitucional, estabeleceu em seu **art. 3º, VIII**, que o ensino público deveria seguir o princípio da gestão democrática. Já em relação à organização federativa do país, ficou a cargo dos sistemas de ensino a tarefa de definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, segundo o **Art. 14**, que estabelece:

**Art. 14.** Os sistemas de ensino definirão as normas da **gestão democrática** do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:  
I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;  
II - Participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes.

É também respaldada pelos Planos Nacionais de Educação (PNE 2001-2010, Lei nº 10.172/2001 e PNE 2014-2024, Lei nº 13.005/2014) que aponta a gestão democrática como princípio ético-político do ensino público. Além disso, o PNE deixa claro em seu capítulo que as normas de gestão democrática do ensino público sejam definidas pelos entes federados em colaboração com a sociedade civil visando à melhoria do seu desempenho no exercício da função. Segundo o PNE, entre outras questões, a gestão democrática neste contexto se apresenta em forma de conselhos de educação que reúnem representantes dos diversos setores educacionais e competência técnica no âmbito dos estabelecimentos tanto na gestão central quanto nas unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares dos quais participam a comunidade. Segundo Souza (2009, 125-126):

A Gestão Democrática é compreendida como um processo político através do qual as pessoas atuam na escola de forma que identifiquem os problemas, discutam, deliberem, encaminhem, acompanhem, controlem e avaliem o conjunto de ações em prol do desenvolvimento da escola, em busca da solução dos problemas. Sendo este processo sustentado no diálogo e alteridade e baseado na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar.

O autor ainda diz que:

A análise sobre a democratização da organização e da gestão escolar não pode, de qualquer jeito, estar desarticulada da compreensão sobre as diferentes formas e razões e instâncias da participação e não participação das pessoas de todos os segmentos. É certo que a participação, per si, não garante a democracia, ela depende das formas participativas mais dialogadas (...) de todos os sujeitos que agem na/sobre a escola cotidianamente, através dos diversos instrumentos e processos da gestão escolar. (SOUZA, 2009. p.135)

Dessa forma, uma gestão escolar democrática é aquela na qual se prioriza a participação do coletivo em todas as ações tomadas no âmbito da escola. Assim, gestores, professores, funcionários, familiares, alunos e instâncias colegiadas, como por exemplo, conselho escolar, conselho de classe e grêmio estudantil, todos possam estar envolvidos e sejam capazes de dialogar e opinar, de maneira ativa, nas ações e decisões.

É preciso valorizar a participação e intermediar as diferentes opiniões para que todos sejam ouvidos de uma maneira em que o diálogo se estabeleça independentemente do tipo de ação e/ou decisão que será tomada. Porém, as decisões, mesmo quando tomadas de maneira coletiva, podem não ficar claras para todos os envolvidos. Por isso, é necessário ser transparente deixando todos conscientes de tudo o que acontece em relação à gestão da instituição como um todo. A parceria entre a escola e a comunidade, da qual ela faz parte, deve ser o princípio regulador da gestão de um colégio que se preocupa com a qualidade de seu ensino.

## **2.1 Dispositivos que auxiliam a efetivação de uma gestão escolar democrática.**

Só teremos uma participação efetiva se os agentes que compõem a comunidade escolar conhecerem as leis que a regem, as políticas governamentais propostas para a educação, as concepções que norteiam essas políticas e, principalmente, se estiverem

engajados na defesa de uma escola democrática que tenha entre seus objetivos a construção de um projeto de transformação do sistema autoritário vigente.

Existem diferentes formas de dispositivos que podem ser utilizados para que a gestão democrática seja desenvolvida de maneira eficaz e com qualidade tanto nos sistemas de ensino como nas escolas em particular. Estes irão contribuir na articulação e no estabelecimento da democracia por parte da gestão escolar dessas instâncias educativas.

Dessa forma, entendemos que a democratização começa no interior da escola, em função de formar indivíduos criativos e participativos, com condições de participar criticamente do mundo social. Um dos meios dessa formação será a criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos etc. possam discutir criticamente o cotidiano escolar. Nesse sentido, um desses meios são os conselhos escolares, auxiliados por outros recursos como estão postos a seguir:

**a) Conselhos Escolares**

São espaços de diálogo e ação comunicativa. Apresenta-se em forma de fóruns de discussão onde a comunidade escolar e local interage de forma equilibrada com a gestão escolar. Os conselhos podem contribuir nas decisões sejam elas administrativas financeiras e/ou político-pedagógicas, sempre relacionadas às necessidades da escola. Essa é uma forma de observar a gestão de maneira descentralizada, passando a ser uma atividade coletiva, onde comunidade e escola trabalham juntas para uma educação social de qualidade.

**b) Conselho de classe**

O conselho de classe é mais um dos mecanismos de participação da comunidade na gestão e no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na unidade escolar. Constitui-se em uma discussão coletiva onde são apontadas as dificuldades dos alunos, professores e instituição de ensino na busca por melhorias. É composto por representantes de todos os segmentos envolvidos na unidade, constituindo-se em instância de caráter consultivo e deliberativo, voltado especialmente para discutir e decidir sobre o processo ensino aprendizagem da escola.

**c) Associação e Pais e Mestres - APM**

Trata-se de outro modo de participação que tem por objetivo unir e incentivar o diálogo/relacionamento entre a família e a escola, criando oportunidades significativas para a prática da gestão escolar democrática e contribuindo para que a educação escolarizada ultrapasse os muros da escola.

#### **d) Grêmio Estudantil**

O Grêmio estudantil constitui-se como recurso de participação dos estudantes nas discussões do cotidiano escolar, possibilitando que os estudantes aprendam a se organizarem politicamente e a lutar pelos seus direitos. Os alunos que participam de organizações como o grêmio estudantil são estimulados a promover a interação entre eles, com toda a escola, família e comunidade.

### **2.2 O papel dos gestores e os desafios da gestão democrática.**

Na perspectiva da gestão democrática, a equipe gestora se apresenta como o agente-chave de mudança sobre o que diz respeito a fatores que afetam a eficácia escolar (SAMMONS, 1999). Os gestores se encontram como responsáveis por observar as necessidades e particularidades de cada setor, buscando construir uma visão compartilhada a partir dos olhares dos outros membros da equipe, procurando dividir as responsabilidades de liderança com os outros participantes da equipe gestora.

O gestor democrático tem por função orientar e incentivar o processo democrático. Ele deve atuar como líder que foca no progresso da comunidade escolar e local, ofertando um ambiente de participação coletiva, onde as ideias são compartilhadas, criando assim um clima institucional favorável para troca de diálogo entre todos como elemento fundamental ao sucesso escolar dos alunos (SAMMONS 1999; PRADO, 2009; BRESSOUX, 2003).

Nesse sentido,

[...] a liderança do diretor escolar, quando efetiva, está continuamente voltada para minimização de arestas eventuais que surgem em decorrência de relações interpessoais mal orientadas, e para a construção de uma produtiva sinergia de trabalho compartilhado (LÜCK, 2000, p. 18).

Segundo Sammons (1999), pesquisas apontam que desenvolver objetivos e visões compartilhadas e possuir membros buscando alcançar um mesmo consenso a respeito dos valores e objetivos da escola torna a instituição escolar mais eficaz. Tanto as pesquisas em eficácia escolar quanto às avaliações dos programas de melhoramento escolar mostram que o consenso sobre os valores e objetivos da escola está associado à melhora de resultados educacionais. Isso, se combinado com uma atitude positiva em relação à aprendizagem e aos alunos, é um instrumento de suma importância no que se refere a uma educação eficaz.

Porém, mesmo com todos os benefícios apontados e já reconhecidos da gestão democrática, é possível observar certa resistência por parte de alguns setores da educação na sua efetiva implantação. Segundo Silva (2010) ainda existe alguma resistência por parte dos gestores por acreditarem que a participação dos pais, por exemplo, não esteja consolidada ou que os mesmos não tenham disposição para se incluir nos processos decisórios da escola por serem considerados leigos.

Fica evidente o fato de termos ainda um grande caminho a percorrer no que diz respeito à ampliação e/ou participação do número de participantes nas escolas. Paro (2006) irá apontar que atualmente encontramos na escola em seu cotidiano um modelo autoritário. Contrariando este modelo Paro e outros autores propõem a democratização da escola. Sendo assim, é de suma importância à necessidade de se propor à organização escolar fundamentos democráticos. Para tanto, é preciso que todos os envolvidos no processo escolar participem das decisões a seu respeito.

Conforme a Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB), realizada pelo MEC em 2008, a democratização da educação brasileira se encontra com um fator basilar para um ensino de qualidade:

[...] a democratização da gestão e a educação com qualidade social implicam a garantia do direito à educação a todos, por meio de políticas, programas e ações articulados para a melhoria dos processos de organização e gestão dos sistemas e das escolas, privilegiando a construção da qualidade social inerente ao processo educativo. (MEC, 2008, p.14)

Podemos concluir então que a gestão democrática nas escolas é de suma relevância, uma vez que ela proporciona um trabalho coletivo e compartilhado, onde todos estão juntos em busca de um objetivo em comum: a qualidade de ensino. É importante que as ações para melhor democratização sejam colocadas em prática com o objetivo de através das mesmas possamos formular políticas públicas que visem melhorar o sistema educacional. A participação dos agentes da comunidade gestora precisa estar empenhada no desenvolvimento de diagnósticos que permitam definir estratégias de intervenção e de monitoramento capazes de alterar os indicadores educacionais. É necessário que os estudantes frequentem e concluam uma educação básica de qualidade. Para tanto, é fundamental a formulação de políticas amplas e simultâneas que permitam melhorar o fluxo escolar e o desempenho dos alunos (KLEIN e FONTANIVE, 2009). Afinal, a garantia do acesso, permanência e sucesso numa escola pública de qualidade é a base da democratização da educação.

### **CAPÍTULO III.**

#### **UM ESTUDO DE CASO: O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ.**

##### **3.1. Metodologia.**

O presente trabalho caracteriza-se como um estudo de caso, de natureza qualitativa onde para mapear os dados foram utilizadas entrevistas com diferentes sujeitos envolvidos no processo de enturmação do 1º ano do ensino fundamental e observações na instituição investigada.

Para a realização dos objetivos propostos na pesquisa, como dito anteriormente foram realizadas entrevistas com uma orientadora do SOE do CAp e com as professoras das turmas do 1º ano do ensino fundamental. Também foram realizadas observações no colégio durante a primeira semana de aula. Essa semana se constitui em um período de adaptação, convivência e acolhimento onde ocorrem reuniões com os responsáveis, organização dos alunos em diferentes grupos no decorrer da semana e observações realizadas pelas professoras com relação aos seguintes aspectos: participação dos alunos no grupo, interação com os adultos, relação com os responsáveis, atitudes nas atividades, expressão verbal, regras e limites, escrita, leitura e grafismo. Esse período também se estabelece como a semana de enturmação, onde após reunir informações sobre os novos alunos consigam melhor incluí-los em grupos heterogêneos de aprendizagem.

Como a semana de acolhimento é a primeira do ano letivo e a proposta da monografia era participar desde o seu início, solicitamos permissão para a participação no CAp já em outubro de 2017. O intuito era que, enviado com cinco meses de antecedência, o processo conseguisse passar por todos os setores a tempo para que eu pudesse estar presente durante toda a semana. Porém, em fevereiro de 2018 fui informada que em decorrência da mudança de direção nos setores da DALPE e do SOE o meu projeto não tinha sido repassado para que pudesse ser aprovado no conselho (COPE).

Depois de a situação ser revista e do meu projeto ser autorizado pelo Conselho pude participar apenas de dois dias (quinta e sexta) da semana de acolhimento, portanto, consegui somente acompanhar a reunião com os responsáveis e com as professoras, além de realizar as entrevistas previstas.

Foram realizadas duas entrevistas. A primeira, com uma das responsáveis do setor de orientação educacional do CAp. A segunda, somente com duas professoras do 1º ano

do ensino fundamental, pois a professora da terceira turma se negou a participar da entrevista alegando estar ocupada. As entrevistas foram realizadas no colégio, após a semana de enturmação.

### **3.2. O Colégio de Aplicação da UFRJ.**

O campo de investigação selecionado para a realização desse estudo foi o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp-UFRJ), localizado na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Criado em 1946 segundo o Decreto Lei n. 9053/46, o Colégio de Aplicação se instituiu como um ginásio de aplicação da Faculdade de Filosofia da UFRJ, destinados à prática docente dos alunos dos cursos de Didática.

Ernesto de Souza Campos definiu os objetivos dos Ginásios de Aplicação através de um artigo publicado em 1957 na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Os ginásios tinham por objetivo: (i) proporcionar a prática de didática em casa de ensino apropriada, dotada de todos os recursos para tal finalidade, (ii) instituir uma casa de ensino modelar para estímulo e emulação de outras do mesmo grau, (iii) abrir, sob a responsabilidade da Faculdade de Filosofia, um campo de estágio palpitante e evolutivo.

Sobre os colégios de aplicação, Ernesto Souza destaca:

Qualquer estabelecimento de ensino secundário comum não serve para o fim em vista. Impõe-se, para o objetivo da prática magistral, uma instituição intimamente ligada à Faculdade de Filosofia, recebendo de suas cátedras o influxo de sua sabedoria, do seu material, do seu aparelhamento (...). Do contrário cairíamos na mesma rotina que se pretende aperfeiçoar. (CAMPOS, 1957, p. 237).

Nesse sentido, os colégios de aplicação passaram a ser concebidos a partir de duas premissas centrais: a de se constituírem em campo de estágio obrigatório para os licenciandos das Faculdades de Filosofia e o de oportunizarem a experimentação de novas práticas pedagógicas. (KAIUCA, 2004).

O Colégio de Aplicação da UFRJ então, além do primeiro colégio de aplicação consolidou-se em um espaço importante no cenário educacional do nosso estado como uma instituição comprometida com a formação de cidadãos críticos, capazes de assumir seu papel na sociedade em que estão inseridos, destacando como construímos nossa identidade a partir da defesa dos princípios de autonomia pedagógica e da permanente experimentação de metodologias e estratégias de ensino, em consonância com a função primeira do Colégio, a de se constituir no espaço preferencial, no âmbito da Universidade, para a

Desde sua fundação, a escola vem funcionando em espaços cedidos e enfrentando problemas de infraestrutura. Segundo o PPP da escola, o CAp/UFRJ, de 1948 a 1952 realizou suas atividades no prédio cedido pela Fundação Getúlio Vargas, na Praia de Botafogo. A partir de 1952, a escola foi transferida para o prédio da Praça São Salvador, antiga sede da Escola Senador Correia. Em 1962, o Colégio passou a funcionar na rua J.J. Seabra, em prédio cedido pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, local onde desenvolve suas atividades até o presente momento.

Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação), em 2015, em relação aos anos iniciais, o Colégio de Aplicação da UFRJ alcançou 7.0, porém não atingiu a meta que era de 7.6 para a escola. Em relação ao indicador de aprendizado o colégio atingiu a nota 7.15 no que diz respeito à nota padronizada em português e matemática de acordo com a Prova Brasil.

O CAp da UFRJ atende turmas que vão da alfabetização ao ensino médio. A partir do ano 2000, o colégio abandonou a seleção de novos estudantes por meio de provas e adotou o modelo único de sorteio, realizado para crianças em idade de alfabetização e ensino médio — neste último caso, os candidatos ainda precisam passar por um exame de português e matemática de nivelamento para participar do sorteio. A mudança no processo seletivo trouxe ao colégio uma diversidade maior de estudantes, com jovens de regiões e situações socioculturais diferentes, mesmo que ainda predominem em seu público alunos oriundos das classes médias. Isto porque “Os setores populares que chegam a se inscrever para os sorteios de base para a seleção dessa escola, já apresentam níveis elevados de capital informacional e social que lhes permite fazer escolhas pouco comuns nas camadas sociais mais baixas” (CERDEIRA, 2008, p.55).

A intenção com a adesão do sorteio era que a escola pudesse ser cada vez mais inclusiva e democrática, trabalhando com a ideia da diversidade e da diferença. O objetivo era que a adoção de uma composição mais heterogênea trouxesse riqueza para a convivência com o outro, onde se pudesse aprender entre os pares entendendo suas diferenças e formas diversificadas de lidar. Esse, afinal, é o sentido de uma escola pública.

Em relação à importância da adoção deste modelo e dos desafios que o mesmo trouxe para a prática docente, a professora A diz:



**P.A:** Porque quando a gente fala de uma educação de qualidade, a gente está falando de uma educação de qualidade para todos. Quando a gente exclui ou no início ou no caminho, a gente não pode dizer que é uma escola de qualidade. Fica fácil você ser uma escola de sucesso onde todos os alunos conseguem por si só, mas agora esse desafio realmente fortalece nossas práticas pedagógicas, nossos saberes, as nossas ações docentes e acho que contribui pra gestão da escola, pros licenciandos que vem aqui fazer estágio, pra faculdade de educação que faz as coisas aqui, pras pesquisas que nós professores fazemos aqui.

Já em relação ao SOE, a orientadora afirma:

**O.E.:** Com o sorteio era isso que a gente queria: que a escola realmente se tornasse mais democrática e que tivesse um princípio de uma convivência com aquele que é diferente, que eu pudesse aprender com esse outro que é diferente de mim.

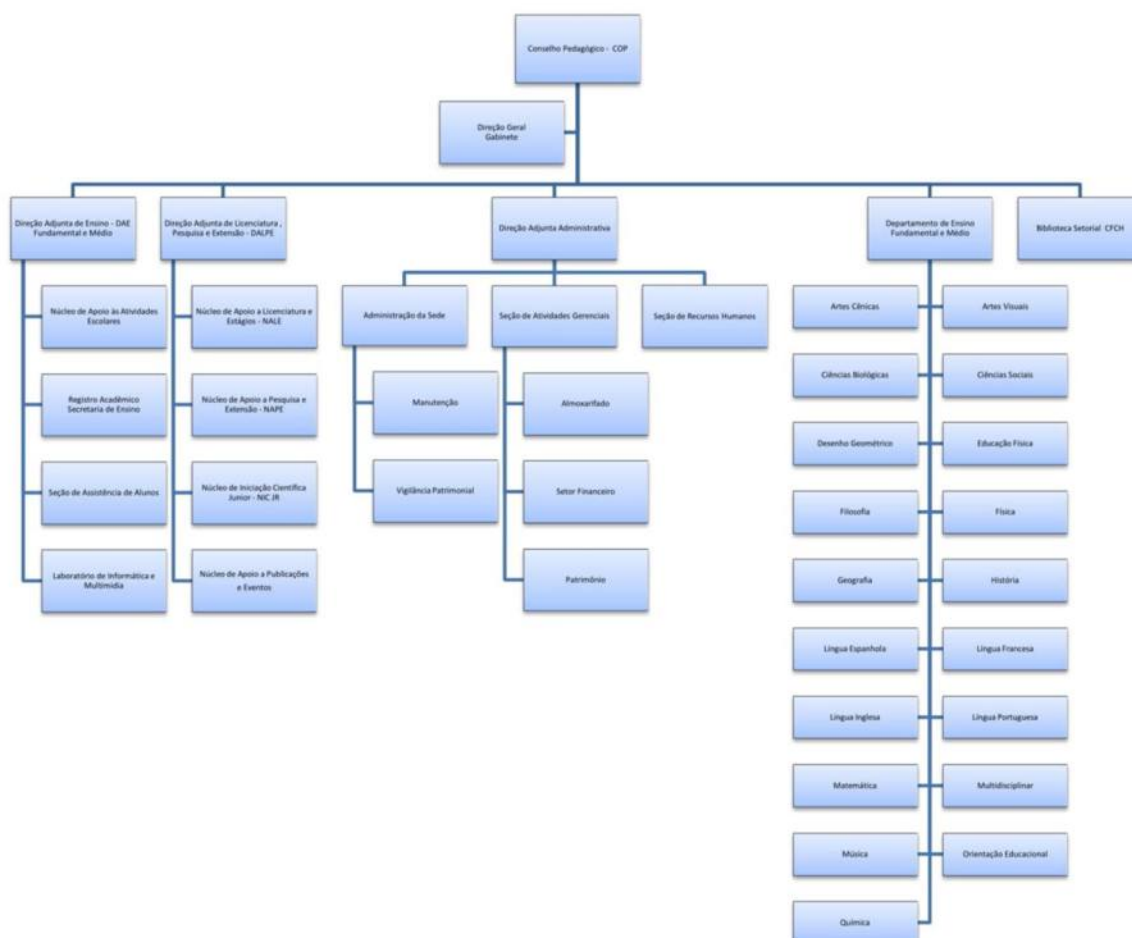
A mesma ainda explicou que a adoção do modelo trouxe o desafio à equipe escolar de “*tornar a coisa mais coletiva*”, trazendo a participação de todos e não somente de um setor, que decidiria a partir de uma estrutura de hierarquia. Ela afirma que é importante que tanto o SOE quanto as professoras que estarão em contato direto com as crianças participem, opinem e tenham alguma interferência no processo de formação das turmas, se sentindo “*satisfeita com a turma e também parte dessa composição, dessa construção*”.

Como se vê, a implementação do sorteio veio junto com o debate sobre democratização do acesso à escola e, junto com isso, com o esforço de ampliar uma gestão democrática da mesma. Nesse sentido, por exemplo, recentemente, os responsáveis representantes das famílias de estudantes conquistaram direito ao voto no Conselho Pedagógico.

Segundo informações retiradas do PPP da escola:

A gestão administrativo-pedagógica atual se configura por uma co-gestão da Direção, do Conselho Pedagógico e do Plenário de Docentes. O Conselho, inicialmente constituído por representantes dos Setores Curriculares e presidido pela Direção, adquire caráter deliberativo na primeira gestão de docentes do CAP e é ampliado, na gestão de 1998-2001, contando, hoje, com a participação de funcionários e discentes, todos indicados pelos respectivos segmentos. A Direção do CAP é constituída por um diretor geral, um vice-diretor, as direções adjuntas de Ensino e Licenciatura, Pesquisa e Extensão, que articulam a Educação Básica, os Estágios de Graduação, a Pesquisa e a Extensão.

Para sintetizar a gestão administrativo-pedagógica do CAP e localizar melhor o Setor de Orientação Educacional, foco desse trabalho, apresentamos a seguir o organograma atual do colégio:



### 3.3. O Setor de Orientação Educacional (SOE)

A gestão é um componente decisivo na eficácia da administração dos sistemas educacionais, a mesma deve ser uma ferramenta facilitadora e estruturada na definição e no desenvolvimento de objetivos educacionais. Sob a perspectiva de uma gestão democrática, as instituições de ensino têm buscado um modelo de construção coletiva e compartilhada a fim de contribuir para a qualidade de ensino.

Na escola, o orientador educacional é um dos membros da equipe gestora, ao lado do diretor e do coordenador pedagógico e juntos são imprescindíveis para o bom andamento das atividades escolares, de forma que se constituem no coletivo e articulam os diferentes papéis daqueles que compõe a equipe pedagógica.

O orientador educacional possui um papel relevante na gestão educacional e tem como objetivo orientar os alunos no conhecimento pessoal, social e cultural, fazendo com que os mesmos ajam sob e no contexto em que estão inseridos. Possui também a função de planejar, coordenar e implementar ações inerentes ao espaço escolar e sua comunidade (OLIVEIRA; SANTOS; RODRIGUES, VIANA, 2011)

Segundo Giacaglia e Penteado (2011) a orientação educacional, ao longo de sua história, vem adquirindo outras configurações/funções, ela se iniciou tendo como foco de trabalho a orientação profissional e vocacional, sendo o orientador educacional responsável por aconselhar e treinar os alunos para novas formas de trabalho.

Com as mudanças econômicas e consequentemente sociais e culturais, a escola se transformou e com isso foram criadas e ampliadas algumas funções importantes ao bom funcionamento do espaço escolar a fim de responder às necessidades educativas. Baseado nisto, o orientador educacional precisou pensar e refletir sobre a sua postura frente às mudanças e desafios que marcaram sua profissão de orientador educacional.

Desde a década de 80, portanto, surgiram questionamentos em torno das funções do Orientador Educacional, identidade da profissão e aspectos do trabalho como: currículo, princípios, métodos de sua ação e atuação nos vários níveis de ensino. (MATTER, 2015). A Lei 5.692/ 71, em seu art. 10, revogada pela lei nº 9.394/96, declarava que a Orientação Educacional seria instituída obrigatoriamente, incluindo aconselhamento vocacional em cooperação com os professores, a família e a comunidade. Já pelo Decreto-Lei 72.846/73, art. 1, o objeto da Orientação Educacional é a assistência ao educando.

Conforme GRINSPUN (2002), atualmente, o orientador deve ser um facilitador no processo de ensino-aprendizagem do aluno, auxiliando, orientando e mediando o mesmo em relação a todas as áreas de sua vida e seu convívio com o meio:

O principal papel da Orientação será ajudar o aluno na formação de uma cidadania crítica, e a escola, na organização e realização de seu projeto pedagógico. Isso significa ajudar nosso aluno 'por inteiro': com utopias, desejos e paixões. (...) a Orientação trabalha na escola em favor da cidadania, não criando um serviço de orientação para atender aos excluídos (...), mas para entendê-lo, através das relações que ocorrem (...) na instituição Escola. (GRINSPUN, 2002, p. 29)

O trabalho desenvolvido pela orientação educacional deve ter um planejamento participativo, envolvendo todos os elementos da escola, dessa forma é necessário que haja uma comunicação ativa entre toda comunidade escolar: orientação educacional, direção, professores, alunos, funcionários e responsáveis. (MATTER, 2015). Nesse sentido,

A prática de orientador, hoje, deve estar em procurar ajudar o aluno a construir o conhecimento, a facilitar as condições de aquisição desse conhecimento, promovendo as interações e toda a teia de relações que envolva o sujeito e o meio. Os sentimentos permearão todo o processo e o seu significado será valorizado na construção pretendida. É com esse desafio que o orientador, na prática, terá que lidar: ajudar o aluno, orientá-lo no sentido de permitir viver seus desejos, sonhos e paixões, que se inter-relacionam com os saberes, com os fazeres, com o próprio conhecimento. (GRINSPUN, 2003, p. 149-150).

No tocante às atribuições referentes ao SOE, o orientador educacional no exercício de seu papel possui atribuições que estão regulamentadas pelo decreto nº 72846 de 26 de Setembro de 1973. Estas atribuições estão organizadas em privativas e participativas. As atribuições privativas correspondem ao planejamento e coordenação das ações na escola e na comunidade e também da implementação e funcionamento dos serviços de orientação educacional. Já as atribuições participativas configuram-se pela participação nas atividades escolares e na identificação das características pertinentes a essas atividades.

De acordo com o Decreto nº 72.846, regulamentado na Lei n.º 5.564, de 21 de dezembro de 1968, que provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional, o Art. 8º e 9º apresenta estas funções que orientam o trabalho do Orientador Educacional:

**Art. 8º. São atribuições privativas do Orientador Educacional:**

a) Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de Orientação Educacional em nível de:

- 1 - Escola;
- 2 - Comunidade.

b) Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de Orientação Educacional dos órgãos do Serviço Público Federal, Municipal e Autárquico; das Sociedades de Economia Mista Empresas Estatais, Paraestatais e Privadas.

c) Coordenar a orientação vocacional do educando, incorporando-o ao processo educativo global.

d) Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando.

e) Coordenar o processo de informação educacional e profissional com vista à orientação vocacional.

f) Sistematizar o processo de intercâmbio das informações necessárias ao conhecimento global do educando.

g) Sistematizar o processo de acompanhamento dos alunos, encaminhando a outros especialistas aqueles que exigirem assistência especial.

h) Coordenar o acompanhamento pós-escolar.

- i) Ministrar disciplinas de Teoria e Prática da Orientação Educacional, satisfeitas as exigências da legislação específicas do ensino.
- j) Supervisionar estágios na área da Orientação Educacional.
- l) Emitir pareceres sobre matéria concernente à Orientação Educacional.

**Art. 9º. Competem, ainda, ao Orientador Educacional as seguintes atribuições:**

- a) Participar no processo de identificação das características básicas da comunidade;
- b) Participar no processo de caracterização da clientela escolar;
- c) Participar no processo de elaboração do currículo pleno da escola;
- d) *Participar na composição caracterização e acompanhamento de turmas e grupos;*
- e) Participar do processo de avaliação e recuperação dos alunos;
- f) Participar do processo de encaminhamento dos alunos estagiários;
- g) Participar no processo de integração escola-família-comunidade;
- h) Realizar estudos e pesquisas na área da Orientação Educacional.

Destas atribuições, me deterei para este trabalho à participação do Setor de Orientação Educacional na composição das turmas nas instituições escolares, em específico o Colégio de Aplicação da UFRJ.

### **3.4. O processo de enturmação dos alunos ingressantes: processos e perspectivas dos sujeitos participantes.**

#### **3.4.1. Os critérios de Enturmação.**

Antes do sorteio a entrada no CAp-UFRJ se dava por meio de uma prova, apelidada de “Vestibulinho”. A classificação era por meio de nota, quem passava em primeiro, segundo, terceiro lugar e assim por diante. Depois desse processo eram compostas duas turmas de vinte e cinco alunos cada, tendo o SOE a responsabilidade de realizar a composição das mesmas. Eram respeitados os seguintes critérios:

- i. Número de meninas e meninos por turma.
- ii. Nome: Os orientadores buscavam não deixar nas turmas alunos com os mesmos nomes.

- iii. Nota no “Vestibulinho”: A ideia era mesclar os alunos que tiveram as melhores notas entre as turmas, para que não houvesse grupos de alunos com notas muito altas e outros com notas muito baixas.

Segundo o SOE, antes da adesão do sorteio o perfil de alunado do CAp era mais homogêneo devido à entrada no colégio ser dá através de uma prova. Dessa forma, não tinha tanto a questão da diferença entre os pares e, conseqüentemente, entre os grupos:

**O.E:** Não era tanto essa questão de moradia porque a maioria era daqui da zona sul, grande maioria porque era muito difícil alguém vir de muito longe, não tinha esse problema de ter um que tivesse, tinha um ou outro que o pai tinha menos escolaridade, mas a maioria os pais tinham (...). Então o perfil era mais homogêneo, não é que fosse completamente homogêneo porque não existe uma turma completamente homogênea, mas era mais homogênea né? A gente tinha crianças que já entravam todos no mesmo patamar porque fizeram uma prova, então mais ou menos todos estavam no mesmo patamar de conhecimento.

A enturmação tendo como princípio o critério da heterogeneidade se deu de forma mais clara após a adesão do sorteio. A construção dos critérios que o colégio possui atualmente se deu a partir daqueles que eles já possuíam e perceberam que não davam conta de formar uma turma. Segundo a orientadora educacional do colégio, a escola nunca teve a ideia de formar uma turma de fortes e fracos, de alfabetizados e não alfabetizados, de alunos disciplinados e indisciplinados, pelo contrário, o colégio buscou sempre trabalhar com a ideia de diversidade e da diferença de forma que realmente fosse construída uma turma heterogênea. Com o sorteio, o colégio buscava tornar-se mais democrático, tendo como objetivo que essa composição trouxesse riqueza para a convivência dos alunos de forma que os mesmos pudessem aprender a conviver com o outro, que é diferente.

Quando questionada sobre a mudança dos critérios antes e depois do sorteio, a orientadora educacional respondeu:

**O.E.:** A gente foi construindo também no setor e na escola, a cada ano a gente foi aprimorando isso e hoje, por exemplo, a gente consegue o fato da gente não ter uma turma logo definida no início, isso não tinha, na prova já estava definido. Quando a gente do SOE fazia a composição de turmas, era A e B e acabou e hoje não, a gente tem essa semana para observar as crianças e tal e isso nasceu depois do sorteio, de observar as crianças primeiro antes de compor a turma e dos professores também que vão assumir a turma ter uma interferência, contribuírem para essa composição.

Dessa forma tendo como critério principal a diferença e o trabalho com uma turma heterogênea, os critérios de enturmação apresentados pelo SOE do CAp após adesão do sorteio são:

- i. Princípio de heterogeneidade
- ii. Número equivalente de alunos/as nas turmas
- iii. Sexo (equilíbrio de meninos e meninas)
- iv. Idade (equilíbrio entre mais velhos e mais novos)
- v. Moradia (equilíbrio entre alunos que moram mais perto com quem mora mais longe do CAp)
- vi. Irmãos (equilíbrio entre aqueles que são filhos únicos ou têm irmãos)
- vii. Avaliação da equipe do 1º ano
- viii. Questionários do SOE

A ideia é que esses critérios sejam vistos como o ponto de partida para se ter uma maior equidade na composição das turmas. Porém, não há garantia que ao longo do ano, tendo as crianças se conhecido melhor e estando mais a vontade na escola, não se formem turmas mais agitadas ou “sem química”. Segundo **O.E**:

Isso não tem como controlar, a gente não tem esse controle todo, por mais que a gente queira controlar, a gente não tem esse controle todo. Então pode ser que, sim, a gente encontre uma turma ou outra que tenham características que a gente não previa e ocorreu e aí só nos resta trabalhar, a gente vai trabalhar a turma para que ela possa meio que corresponder, não deixe de produzir e que as crianças não deixem de aprender por essa característica ou outra né?!

Apesar de existir uma proposta de enturmação a partir destes critérios propostos pelo SOE, as professoras das turmas possuem autonomia para realizar ajustes e trocas que visam ser necessárias, porém esses ajustes e trocas só podem ser possíveis se os alunos escolhidos possuírem o mesmo perfil, como por exemplo, a mesma idade, zona de moradia e escolaridade dos pais.

**O.E:** Você não pode mexer tanto nos critérios, aí eu fico meio alucinada, preocupada, nervosa porque eu estou vendo que já se teve um trabalho enorme para fazer e aí desequilibra, aí de repente mexe e tem que pensar em trocar com uma criança que tenha mais ou menos o mesmo perfil para não dar problema.

No que concerne ao conhecimento desses critérios perante a comunidade escolar, os mesmos são apresentados aos familiares no último dia da semana de enturmação em uma reunião dirigida pelo SOE. Já em relação ao conhecimento destes por parte das professoras, somente as docentes mais antigas tinham ciência dos critérios para a

composição das turmas. As professoras recém-chegadas informaram que tomaram conhecimento somente no dia da reunião para a composição final.

**P.B:** Então, eu conheço porque a **O.E** tem uma folha que ela acabou disponibilizando pra gente, porém eu só tinha contato com esses critérios no dia daquela reunião, antes eu não tive contato. Eu sabia pelas nossas conversas, mas todos os critérios eu só fiquei sabendo mesmo como ela dividiu no dia daquela reunião que a gente fez que foi a reunião de enturmação, né?

**P.A:** Eu conhecia e não sei se têm outros além dos que eu conheço, eu conheço os critérios que são de sexo, local de moradia, escolaridade da família, renda, a região que mora, não sei que há outros critérios para além desses.

Dentre estes critérios trazidos pelo SOE, o nível de alfabetização dos alunos se estabelece como o aspecto mais importante em detrimento aos outros segundo a opinião das professoras. Elas afirmam que o nível de leitura e escrita das crianças é de grande relevância, se não o mais importante no momento da distribuição dos alunos por turmas. De acordo com a Professora A:

**P.A:** Já tem um tempo que o SOE, já tem dois anos que a gente do setor de multidisciplinar solicita que isso seja contemplado, não de ter crianças separadas nas turmas por um mesmo nível, mas justamente para ser misturado porque já teve ano que eu trabalhei aqui e que teve uma concentração muito grande em uma turma de crianças já alfabetizadas e outra com não alfabetizadas (...). Eu vejo que cada vez mais o SOE tem tentado atender mais essa solicitação e contemplando também na medida do possível pra ser heterogêneo também nesse sentido. Mas também só é possível a gente saber esse nível de alfabetização por conta da semana de adaptação.

### **3.4.2. A Semana de Enturmação.**

A Semana de Enturmação nasceu após a adesão do sorteio, o intuito era que houvesse uma semana para a observação das crianças, antes da composição das turmas e que os professores regentes das mesmas pudessem ter alguma interferência no processo, contribuindo assim para a composição. O SOE da escola traz como responsabilidade e importância à participação de todos neste processo:

**O.E:** É importante pra não ficar só na mão do SOE e aí se torna uma coisa coletiva, não é de um setor só, como se fosse uma coisa de cima para baixo.



A proposta de enturmação do CAp da UFRJ fica sob a responsabilidade do Setor de Orientação Educacional. O SOE faz a proposta, pois ao longo da semana de adaptação tem acesso aos dados das crianças, questionários respondidos pelas professoras e informações a partir das entrevistas com os responsáveis. Dessa forma, se torna mais fácil que o SOE realize a proposta de formação de turmas.

Nesta semana ocorrem varias atividades com os pais, alunos e professoras das turmas ingressantes do primeiro ano. No primeiro dia é realizada uma atividade com os pais e as crianças, de apresentação, roda e brincadeiras. No segundo e terceiro dias, são realizadas reuniões com os pais, falando sobre rotina, apresentação dos professores, funcionamento da escola e etc. Já em relação às crianças, elas são divididas a partir do segundo dia em diferentes grupos, ou seja, em cada dia da semana os alunos ficam em um agrupamento diferente. Também são realizadas com elas diversas atividades, a sala se organiza em diferentes “estações” com giz de cera, tinta, massinha, brinquedos e livros como objetivo de se obter uma análise/compreensão das crianças sob diversificadas óticas. No quarto dia é realizada uma reunião com os pais para apresentar-lhes os critérios de enturmação e no quinto e ultimo dia é a reunião para a enturmação final com as professoras das turmas.

Como foi dito, durante a Semana de Enturmação, as professoras fazem observações por escrito de cada criança, elas observam como cada criança chegou ao primeiro dia, como se comportou durante a semana, se e como se envolveu com o grupo e com as professoras. Essas observações também são levadas em consideração na hora de realizar a composição final das turmas. Nessa semana também, os grupos são misturados de forma que em cada dia da semana os alunos fiquem em um agrupamento diferente. O intuito é ter uma melhor observação das diferentes configurações e que todas as crianças possam se conhecer.

**O.E:** E aí a gente vai vendo: Essa criança não ficou bem nesse grupo ou não se ajudam ficando juntas e também por outro lado quando a gente vê que tem uma parceria bacana com outra e produziram, trabalharam bem e foi bom.

Parte dessas observações é feita através de um questionário, disponibilizado pelo SOE no primeiro dia da semana para as professoras. É um questionário de múltipla escolha (Anexo 1) onde as mesmas respondem perguntas sobre a criança, e seu comportamento durante aquele primeiro dia. Em relação a este questionário as professoras disseram o seguinte:

**P.A:** tem uma série de perguntas para gente observar, eu tenho muita dificuldade de dar conta porque são muitas perguntas e o tempo é curto e então acaba que eu não consigo responder o formulário todo no primeiro dia, porque aquela é uma atividade que acontece em um dia e aí eu consigo responder ao longo da semana de adaptação. Eu nunca consigo dar conta de fazer muitas observações e fora isso é pouco tempo né? (...) E a gente sabe também que no primeiro dia a criança não se comporta como ela é habitualmente, às vezes a gente observa alguém que tá muito ansioso ou está muito introvertida e que na verdade a gente vai vendo que conforme ela vai se adaptando, aquelas características não são dela, ela está assim naquele momento porque ela está numa escola nova, acontece um monte de coisas nesse dia diferente, então nem sempre o comportamento que aquela criança apresenta naquele dia é o comportamento dela.

Além das observações feitas, as professoras também realizam atividades com as crianças no tocante à observação do nível de leitura e escrita da criança. São observados pontos como: o que a criança já traz de experiências acumuladas das escolas anteriores, se a mesma já sabe ler, se está em um período muito inicial da leitura ou se não lê nada. Também são reconhecidos pontos sobre o grafismo, como por exemplo, se reconhecem as letras ou não. Estas atividades são realizadas ao longo de toda semana com o objetivo de auxiliar as docentes na percepção do desenvolvimento de cada criança, para que ao final possam obter dados que permitam montar uma turma heterogênea também no aspecto da alfabetização.

Já na reunião com os pais, são postos em debate temas como convivência e parceria a fim de trabalhar com os familiares a semana de acolhimento, a novidade de estarem em um lugar novo, os medos, inseguranças e ansiedades. Foi muito interessante perceber a interação e participação dos pais no decorrer das atividades propostas. Eles falaram sobre como o medo do diferente está presente neste início e de como seus filhos precisam sair de suas zonas de conforto, já que estão entrando em uma nova escola, aprendendo a pensar em si e no próximo. Os responsáveis embarcaram em tudo que lhes era sugerido, trouxeram suas inquietações, experiências, expectativas, dúvidas, trocaram com seus pares e com as orientadoras presentes.

### **3.4.3. A enturmação como um espaço de negociações.**

Após a Semana de Enturmação, com base nos critérios já descritos, nas entrevistas realizadas com os responsáveis, nas informações dos questionários e observações realizadas pelas professoras durante a semana de acolhimento, o setor de orientação

educacional organizou previamente três turmas, dando preferência à idade, local de moradia e observações da equipe. As turmas foram divididas em A, B e C, porém isso não significa que a turma A seja melhor e a C seja a pior.

Os dados durante essa semana foram organizados em uma planilha que continha os alunos divididos por suas turmas juntamente com um levantamento dos mesmos por idade, data de nascimento, zona de moradia, bairro, com quem moram, se possuem irmãos ou não, profissão e escolaridade do pai, profissão e escolaridade da mãe e informações sobre a alfabetização. O objetivo era que essa organização se desse da maneira mais equânime possível, porém segundo o SOE nem sempre isso se torna possível, pois em algumas situações outras variáveis precisam ser priorizadas.

**O.E:** vai fazendo e aí depois confere se todas essas variáveis estão mais ou menos organizadas, é muito difícil equilibrar tudo, às vezes tem que priorizar mais uma do que a outra, às vezes você até tem uma turma que está desequilibrada em alguns desses critérios, mas o que a gente levou em consideração, por exemplo, foi à observação da professora, ou esses níveis porque tem que ter em cada turma a criança que sabe ler, a criança que está no meio do processo e a criança que está bem no início, todas as turmas, pra não fazer, por exemplo, uma turma mais forte, uma turma mais fraca, não é esse, o critério é sempre o da heterogeneidade.

Apesar das professoras não realizarem a proposta de enturmação do colégio, o SOE possibilita que as mesmas tenham certa autonomia sobre as turmas, como por exemplo, trocar alunos de turmas. Isto acontece, pois é compreendido que são elas que terão contato direto com os alunos e a maneira como estão organizados.

**O.E:** E aí então vai pro grupão e o grupão vai fazendo os ajustes, os professores vão falando “bom, eu não acho que esse aqui deve ficar com aquele ali” ou “eu acho que esse ajuda esse aqui”, então como elas ficaram uma semana e tiveram mais tempo com eles do que a gente da Orientação, obviamente que a observação delas tem um peso e é importante considerar.

Em entrevista, a orientadora do colégio afirmou que esse processo não é fácil e que o mesmo se configura em um espaço de tensões, disputas e dificuldades. Porém, a mesma diz que é importante que esse espaço de negociações seja conduzido de maneira que consigam pensar coletivamente em algo possível para que todas as partes se sintam contempladas. Sobre este espaço de negociações, ela afirma:

**O.E:** Tem também relações de poder, porque você também trazer uma composição, você se investe de um poder porque você também está definindo qual é a turma que ela vai trabalhar. Tem muita coisa, tem as relações também, ela também quer se sentir,

ela também é pedagoga, entendeu? Ela também quer se sentir querendo também opinar. Querendo modificar, enfim... É claro que eu a gente tem também essa disputa entre os setores, orientação, MULTI, no MULTI e no SOE todos são pedagogos (...) quando você fala com pares, às vezes os teus pares não concordam com você porque ele já vai ler aquilo e aquilo já lhe é familiar, então não é tão distante, não é uma coisa que ele não saiba e aí é uma negociação mesmo e por isso não é uma coisa mil maravilhas, não é.

Continuando, a mesma traz a importância de se obter uma visão compartilhada a partir dos olhares das professoras:

**O.E:** Porque também se você não tiver isso de uma forma conversada e negociada, você cria uma rigidez que pode atrapalhar o trabalho, pode impedir o vínculo da professora com a criança, também não é produtivo. Na verdade é que ela também se sinta satisfeita com a turma e que também ela se sinta parte dessa composição, dessa construção.

Outro espaço de tensão exposto pelo SOE é a relação e interferência dos pais ao logo do processo de enturmação. Apesar do SOE respeitar a organização interna e deixar claro para os responsáveis sobre não aceitar pedidos em relação à composição das turmas, por vezes o setor recebe solicitações como “Não quero meu filho com fulano” ou “Não tem como meu filho ficar com o amigo?”. No que diz respeito a isso a orientadora educacional diz:

**O.E:** Às vezes os pais interferem também muito e a gente tem que trabalhar os pais pra eles também aceitarem que seus filhos se relacionem com a, b ou c, às vezes é difícil, os pais não querem e aí isso também interfere na turma no decorrer do ano.

Ela entende que o argumento “Ah, não pode, não quero que meu filho fique...”, é complicado posto que o objetivo não seja prevalecer à vontade do pai de deixar uma criança com a outra na mesma turma por já se conhecerem e serem amigas, mas sim de considerar o critério da diferença e da heterogeneidade.

Contudo, ainda que o setor traga seu posicionamento de forma clara, o que encontramos durante a composição das turmas foi uma ação efetiva dos pais em relação à enturmação quando os mesmos realizam pedidos ao SOE e esses pedidos são atendidos, visto que no momento da reunião final os mesmos foram levados em conta na hora de formar as turmas.

### 3.3.4. A enturmação sob a visão de uma gestão democrática.

Como já descrevemos previamente, uma gestão escolar democrática é aquela na qual se prioriza a participação do coletivo em todas as ações tomadas no âmbito da escola, inclusive o processo de composição das turmas. Isto por que:

A ideia de gestão contém a concepção de coordenação e de participação. A participação constitui um dos componentes indispensáveis da gestão, particularmente quando ela é fruto do quadro de valores dos atores da instituição e da sua atuação responsável. A diversidade de formas de participação e a intensidade com que ela é exercida correspondem ao grau de identificação e de comprometimento dos integrantes com a missão e o projeto da instituição. (PAZETO, 2000, p.166).

Segundo a comunidade escolar do CAP da UFRJ (professores, responsáveis e SOE), o processo de enturmação do colégio se apresenta como fruto dos princípios, missão e projeto da instituição. O princípio de heterogeneidade se constitui como um fator de suma importância tanto para as professoras na questão de conhecimento, interação e relação dos seus alunos, tanto para os pais na questão de sair da sua zona de conforto e vivenciar um cenário diferente. Em entrevista, os mesmos disseram:

**P.B:** Então o meu entendimento é que todo esse caminho que é percorrido é bem alinhado aos princípios do colégio que é formar uma turma heterogênea, que possa contribuir tanto na leitura e na escrita, quanto na experiência de cada um e eu acho que isso é muito importante. E também no contato que a gente tem com os alunos, ver os diferentes grupos, as diferentes formações e ver como esses grupos vão interagindo até chegar ao grupo final.

**P.A:** Eu acho que a semana de adaptação é importante pra gente pra conhecer as crianças, acho que é interessante conhecer os alunos das outras turmas, porque mal ou bem isso proporciona, porque a gente acaba conhecendo todas as crianças que estão naquela série, né? E quando a gente planeja coletivamente, quando as professoras estão falando da necessidade dos alunos dela, eu já conheço aquela carinha, eu já conversei com ele, já tem um pouco de conhecimento sobre ele e eu acho que dá um clima diferente pra série, não fica algo tão distante entre as turmas. Acho que a interação das crianças também, de não ficar naquela panela de só brincar com as crianças da turma dele. Ao longo do ano eles se veem como amigos também e isso é muito importante também pro ano seguinte que eles são misturados, por muitas vezes o melhor amigo daquela criança não é o da turma dele. (...) Eu acho que ter como objetivo formar algo que não é para padronizar dentro de uma escola básica eu acho que é um ganho, ter essa visão de querer misturar o máximo possível e não querer segregar, eu acho que isso é algo diferente porque em geral eu acho que ela esta sempre querendo agrupar por algo

parecido, série, nível de aprendizagem, diferenças que eu acho que a escola produz, eu acho que o diferencial, ter que pensar em algo para ficar diferente.

**Pai de um aluno:** Em sua maioria os alunos são encaminhados de escolas muito uniformes, com alunos do mesmo bairro, ruas, cor, contexto e que quando chegam ao CAP se deparam com um cenário totalmente diferente.

Sob a visão do coletivo e de construir o processo juntos, segundo a análise deste, a comunidade trouxe a necessidade de se repensar estes critérios conforme a realidade da instituição e dos seus alunos. O SOE da escola acredita que o colégio tem realizado um trabalho satisfatório, porém entende que nem toda comunidade partilha do mesmo pensamento.

**O.E:** Olha, a gente vem construindo ao longo do ano e eu acho satisfatório o resultado, tem sido satisfatório (...) alguns colegas acham que no processo ter a mudança de turma, porque às vezes você tem uma turma que não ficou bem, a química não é boa, precisa de um estímulo, precisa tirar alguns alunos de umas turmas, alguns professores acham que isso deveria acontecer e isso não é uma coisa que a gente conversou bem internamente, mas há quem questione esses critérios e não estão completamente satisfeitos.

As professoras acreditam que a falta de tempo prejudica o percurso do processo de enturmação. As demandas são grandes e o tempo limitado não permite uma melhor observação do aluno. Porém, afirmam que ter o SOE a frente de todo processo é um diferencial e de suma importância para o funcionamento não só desta semana, como de toda escola.

**P.A:** Eu acho que a questão do tempo é um problema da escola em todos os sentidos né? Porque é isso, a gente tem um tempo limitado e objetivos muito grandes para alcançar, então a gente sempre tem que fazer algo dentro do possível, mas acho que assim, ter o SOE é um diferencial muito grande para essa escola, um SOE que funciona como nosso, que serve não só de apoio para as crianças, mas para os professores também, tem momentos que a gente recorre ao SOE, pede ajuda, não ter alguém que esta todo dia naquele fervor da turma pra pensar, porque a gente passa tanto tempo com aquela criança que a gente acaba vivendo tanto aquilo que o SOE consegue ver de fora (...) Mas de fato, a questão de ser uma semana, de ter que decidir e não poder pensar mais é ruim, mas também eu fico imaginando como seria se fosse mais.

**P.B:** Também acho que deveriam ter mais conversas até ter essa turma final, mas eu também vejo que é feito o possível dentro do tempo que a gente tem e dentro dos horários de cada um. É isso.

A partir dos dados analisados podemos concluir que o SOE se estabelece como um agente de suma importância no tocante ao processo de enturmação, sendo o principal responsável na busca da garantia de uma qualidade de educação para todos. Em um espaço pautado na diversidade o orientador educacional possui um papel relevante na gestão educacional e na busca por uma gestão democrática, sendo ela em relação ao acesso, o processo de aprendizagem ou o governo escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Neste trabalho me empenhei em evidenciar a importância do processo organizacional das turmas, que se constitui em um aspecto de suma importância para a contribuição dos diversos mecanismos de estratificação educacional que operam nos sistemas de ensino e na escola. O interesse em compreender como as políticas escolares de formação de turmas e a gestão escolar influenciam na promoção da eficácia escolar e na distribuição de oportunidades educacionais associou-se ao objetivo de contribuir à área acadêmica com informações úteis resultantes de evidências empíricas na intenção de incentivar pesquisas no tocante à implementação de estratégias/critérios de enturmação que promovam equidade e eficácia escolar. Para isto, buscamos apoio em uma literatura que nos permitisse estruturar a pesquisa, conferindo significado ao nosso objeto de estudo.

Podemos concluir que a escola e a maneira como esta se organiza são fatores fundamentais e de forte influência no que tange à formação dos alunos. Também concluímos que a organização discente em turmas heterogêneas é uma maneira de disposição com importantes consequências para as instituições de ensino, se configurando em um dos diversos fatores que influenciam o ambiente de aprendizagem em sala de aula, a expectativa docente, o clima escolar, a prática pedagógica, entre outros.

Nesse sentido, o Setor de Orientação Educacional se apresentou como o principal responsável no processo de enturmação como implementador dos critérios sob a ótica de uma gestão democrática e mediador dos conflitos. Também foi possível perceber como o processo de enturmação se configura como um espaço de tensões, disputas e dificuldades, onde percebemos negociações entre o SOE e as professoras no que se refere à distribuição dos alunos por turmas. Estes espaços se configuram na interferência das professoras e dos pais ao longo do processo de enturmação, com a realização de pedidos ao SOE para que seus filhos fiquem ou não em respectivas turmas ou com respectivos alunos.

Contudo esse espaço de negociações é conduzido sob a perspectiva de uma gestão democrática onde as tomadas de decisão são realizadas coletivamente, buscando valorizar a participação de todos, intermediando as diferentes opiniões para que todos sejam ouvidos de uma maneira em que o diálogo se estabeleça independentemente do tipo de ação e/ou decisão que será tomada.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga & SOARES, José Francisco. “Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos”. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 45. p. 25-58. jun. 2007

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. Educ. rev. [online], nº 45, Belo Horizonte, Junho, 2007.

BERNADO, Elisangela da Silva. “Organização de turmas: uma prática de gestão escolar em busca de uma escola eficaz.” Revista Educação e Cultura Contemporânea. Vol 10, n. 21. 2013.

BERNARDO, Elisangela da Silva. “Práticas de gestão escolar: organização de turmas e aprendizagem em leitura de alunos de escolas públicas brasileiras”. In: Congresso ibero-luso-brasileiro de política e administração da educação, 2010.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional, IN Diário Oficial da união, Ano CXXXIV, n. 248, p. 833-841, 23 de dezembro de 1996.

BRESSOUX, Pascal. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. Educação em Revista. Belo Horizonte, n 38, p 17-86, dez 2003.

BROOKE, N. & SOARES, J. F. “Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias.” Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CAMPOS, Ernesto de Souza. Colégio de Aplicação. Revista brasileira de Estudos pedagógicos. Rio de Janeiro, vol.28, nº 67: jul/dez. 1957.

CARVALHO, M. P. Quem são os meninos que fracassam na escola? Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004, p. 11-40, jan./abr. 2004.

CERDEIRA, Diana Gomes da Silva “Mapeando o perfil docente de escolas de prestígio: uma contribuição para a compreensão do sucesso escolar.” Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-Rio. Rio de Janeiro. Junho de 2008.

CORTESÃO, L. O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: reflexões críticas. In: Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Biblioteca Virtual. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1999.

FERRARO, A. R.. Gênero e alfabetização no Brasil – caminhos para a pesquisa em Sociologia da Educação a partir de fontes estatísticas. In: PAIXÃO, L. P.; ZAGO, N. (Orgs.) Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2007, p. 154-181.

FONTANA, Andréia Regina. “Gestão escolar democrática: é possível?”; Revista de educação do ideal. Vol. 6 – Nº 14 - Julho - Dezembro 2011. Semestral ISSN: 1809-6220

GIACAGLIA, Lia Renata Angelini; PENTEADO, Wilma Millan Alves. Orientação educacional na prática. 6. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

GREMAUD, Amaury Patrick; FELÍCIO, Fabiana; BIONDI, Roberta Loboda. “Indicador de efeito escola: uma metodologia para a identificação dos sucessos escolares a partir dos dados da Prova Brasil”. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

MARASSI, Camila. “O impacto da com posição de turmas sobre a desigualdade social: (Re) Produção ou não?”. Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, dezembro 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conferência Nacional da Educação Básica: Democratização da Gestão e Qualidade Social da Educação. Brasília, 2008. 14 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conferência Nacional da Educação: Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Brasília, 2010.

KAIUCA, Míriam Abduche. “Com um lápis e um papel... Cria-se um novo texto: As representações de práticas democráticas nos Colégios de Aplicação.” Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.12 no.45 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2004

KLEIN, Ruben & FONTANIVE, Nilma. “Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje.” São Paulo, v. 23, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2009

KLEIN, Ruben & FONTANIVE “Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora.”. Brasília, ano 15, n.66, abr./jun. 1995

LOUZANO, P. Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos étnico-raciais. In: 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

LÜCK, Heloísa. Gestão Educacional uma Questão Paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2006. (Cadernos de gestão – vol. I).

MATTER, Fabiana Alfing. “A gestão democrática e a orientação escolar no contexto escolar” Monografia de Especialização, Curso de Pós Graduação a distancia especialização Lato-Sensu em gestão Educacional; Universidade Federal de Santa Maria. Três Passos, 28 de novembro de 2015.

MORAES, Nanci de Campos & FELGAR, Júlia Antonietta Simões. “A importância da gestão escolar democrática.”. Congresso de Iniciação Científica do Centro Universitário De Araras “Dr. Edmundo Ulson” – UNAR, em 17 de setembro de 2013.

OLIVEIRA; SANTOS; RODRIGUES, VIANA. “Gestão, Coordenação e Orientação Educacional: Trabalho integrado para o bom funcionamento da escola.” Revista Pesquisa & Criação - Volume 10, Número 1, Janeiro/Junho de 2011: 51-66, 2011.

PARO, Vitor: Administração escolar introdução a critica. 14. ed.. São Paulo: Cortez, 2006.

PAZETO, Antônio Elísio. Participação: Exigências para a qualificação do gestor e processo permanente de atualização. Em Aberto. Brasília, v.17, n.72, p.163-166, fev/jun.2000.

PRADO, Ana Pires do. Os diretores e a cultura de gestão. Um estudo nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Revista Contemporânea de Educação, v. 4, p. 332-350, 2009.

SAMMONS, Pam. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, Nigel; SOARES, Francisco. (orgs.) Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. pp. 335-382

SOUZA, Alberto de Mello e; SILVA, Gabriel Fonseca da. “Considerações sobre a importância da turma no desempenho dos alunos em escolas municipais”. In: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 5, n.2e, p. 1-8, 2007.

SOUZA, Ângelo Ricardo. “Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática.” Educação em Revista | Belo Horizonte | v.25 | n.03 | p.123-140 | dez. 2009.

# ANEXO 1:

## QUESTIONÁRIO SEMANA DA ENTURMAÇÃO.

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Colégio de Aplicação

Setor de Orientação Educacional

Roteiro de Observação da E.O.C.A. / 1º ano do Ensino Fundamental – 2018

Introdução:

Esta ficha tem como objetivo reunir, neste período de adaptação, o maior número de informações sobre nossos novos alunos e alunas. Esperamos que suas observações possam nos ajudar a conhecê-los de forma a melhor incluí-los em grupos heterogêneos de aprendizagem.

Você poderá marcar uma ou mais opções, acrescentar algum item e fazer observações se achar necessário:

Nome da criança: \_\_\_\_\_

1) Atividades buscadas pela criança:

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> mesa da leitura                | <input type="checkbox"/> mesa do recorte e colagem    |
| <input type="checkbox"/> mesa da massinha               | <input type="checkbox"/> mesa dos jogos               |
| <input type="checkbox"/> mesa do desenho                | <input type="checkbox"/> cantinho da sucata           |
| <input type="checkbox"/> participou de mais de uma mesa | <input type="checkbox"/> cantinho do brinquedo        |
|   | <input type="checkbox"/> participou de todas as mesas |

Observações:

2) Participação/no grupo de crianças:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> troca brinquedos                                      | <input type="checkbox"/> conversa                          |
| <input type="checkbox"/> combina a brincadeira                                 | <input type="checkbox"/> negocia                           |
| <input type="checkbox"/> participa com entusiasmo                              | <input type="checkbox"/> não participa                     |
| <input type="checkbox"/> aceita brincar com o outro                            | <input type="checkbox"/> não aceita brincar com o outro    |
| <input type="checkbox"/> aceita a brincadeira do outro                         | <input type="checkbox"/> não aceita a brincadeira do outro |
| <input type="checkbox"/> prefere ficar sozinho/a                               | <input type="checkbox"/> interage com as outras crianças   |
| <input type="checkbox"/> fala o tempo todo                                     | <input type="checkbox"/> bate, empurra as outras crianças  |
| <input type="checkbox"/> abraça  | <input type="checkbox"/> mostra-se competitivo/a           |
| <input type="checkbox"/> mostra-se insatisfeito                                | <input type="checkbox"/> mostra-se sem entusiasmo          |
| <input type="checkbox"/> resolve pequenas dificuldades e/ou situações problema |  |
| <input type="checkbox"/> demonstra ansiedade                                   |  |

Observações:

3) Participação/Interação com os adultos da escola:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> solicita ajuda                              | <input type="checkbox"/> toma o adulto como protetor |
| <input type="checkbox"/> fica o tempo todo junto com um adulto       | <input type="checkbox"/> conversa                    |
| <input type="checkbox"/> mostra-se independente                      | <input type="checkbox"/> apresenta ansiedade         |
| <input type="checkbox"/> mostra ciúme                                | <input type="checkbox"/> mostra-se interessado       |
| <input type="checkbox"/> afasta-se com a aproximação de algum adulto | <input type="checkbox"/> faz perguntas               |
| <input type="checkbox"/> solicita ir ao banheiro com frequência      | <input type="checkbox"/> chama atenção para si       |

Observações:

<p>4) Relação com os responsáveis:</p> <p>( ) apresenta dificuldade de se separar                      ( ) demonstra autonomia</p> <p>( ) solicita ver o/a responsável com frequência                      ( ) chora</p> <p>( ) chama atenção                      ( ) controla</p> <p>Observações:</p>
<p>5) Atitudes observadas durante as atividades:</p> <p>( ) autonomia                      ( ) dependência                      ( ) articulação</p> <p>Observações:</p>
<p>6) Expressão verbal:</p> <p>( ) comunica-se com clareza                      ( ) fala de forma confusa</p> <p>( ) fala de forma a ser entendido pelos colegas                      ( ) faz trocas de fonemas na fala</p> <p>( ) não fala                      ( ) apresenta gagueira</p> <p>( ) fala muito alto                      ( ) fala muito baixo</p> <p>( ) fala muito rápido</p> <p>Observações:</p>
<p>7) Regras e limites:</p> <p>( ) atende/respeita os combinados                      ( ) não respeita os combinados</p> <p>Observações:</p>
<p>8) Escrita e leitura:</p> <p>( ) escreve seu nome                      ( ) faz experimentações</p> <p>( ) escreve silabicamente                      ( ) escreve alfabeticamente</p> <p>( ) faz correspondência fonética                      ( ) lê com autonomia (é alfabetizado/a)</p> <p>Observações:</p>
<p>9) Grafismo:</p> <p>( ) exprime um pensamento individual</p> <p>( ) consegue trabalhar com os conceitos de proximidade, separação, vizinhança, continuidade organizando o espaço dentro/fora; pequeno/grande; parte/todo; etc.</p> <p>( ) mostra elementos gráficos que se repetem (grupos, coleções, séries)</p> <p>( ) faz desenhos elaborados com riqueza de detalhes</p> <p>( ) copia ou imita</p> <p>( ) usa apenas o lápis preto</p> <p>( ) usa o lápis de cor (ou outro tipo de material: lápis cêra, hidrocor, etc.)</p> <p>Observações:</p>
<p>10) Outras observações que considerem significativas:</p>